

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**Husitská teologická fakulta**

**Chyby při poznávání a hodnocení lidí**

**Errors in the cognition and evaluation of human**

*Bakalářská práce*

Vedoucí práce:

Mgr. P. P. Dušek

Prof. PhDr. Beáta Krahulcová, CSc.

Autor práce:

Petra Kopecká

Praha 2010

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem předkládanou práci s názvem Chyby při poznávání a hodnocení lidí zpracovávala samostatně a použila jen uvedené prameny, literaturu a další odborné zdroje. Současně dávám svolení k tomu, aby tato bakalářská práce byla umístěna v Ústřední knihovně UK a používána ke studijním účelům.

V Praze dne 26.6.2010

Petra Kopecká

## **Anotace**

Bakalářská práce „Chyby při poznávání a hodnocení lidí” pojednává o mnoha posuzovacích metodách, které slouží k hodnocení a poznávání osobnosti dětí, mládeže i dospělých. Zmiňuji se zde o chybách, ke kterým při hodnocení velmi často dochází jinak řečeno o faktorech, které zkreslují hodnocení lidí a o předsudcích ve společnosti. Dále se zabývám technikami pozorování v psychologii osobnosti a překážkami v této vědecké oblasti a sebehodnocením.

## **Annotation**

The bachelors composition „Errors in the cognition and evaluation of human” covers many methods of observation, serving to evaluation and recognition personality of children, youth as well as the adults. I mention here the mistakes occurring very frequently in the evaluation, in another words, the phaenomena mutilating evaluation people and the prejudice in the society. Besides that I mention the techniques of observation in the psychology of a personality, obstacles in this branch of science, and the self - evaluation.

## **Klíčová slova**

Hodnocení, poznávání, osobnost, psychologie, sebehodnocení, sebepoznávání, metoda, škola, pozorování, diagnostika

## **Keywords**

Evaluation, recognition, personality, psychology, self - evaluation, self - recognition, method, school, observation, diagnostics

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu mé bakalářské práce panu Mgr. P. P. Duškovi a také paní profesorce PhDr. Beátě Krahulcové, CSc., díky které jsem měla možnost tuto práci odevzdat.

# **Obsah**

<b>OBSAH.....</b>	<b>5</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK.....</b>	<b>7</b>
<b>ÚVOD.....</b>	<b>8</b>
<b>1. POZNÁVÁNÍ OSOBNOSTI.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 Hlavní metody poznávání osobnosti.....</b>	<b>10</b>
<b>1.2 Pozorování osobnosti.....</b>	<b>12</b>
1.2.1 Techniky pozorování v psychologii osobnosti.....	15
<b>1.3 Překážky v poznávání osobnosti klienta a osobnosti žáka..</b>	<b>17</b>
<b>1.4 Hodnocení osobnosti.....</b>	<b>18</b>
<b>2. CHYBY V HODNOCENÍ.....</b>	<b>22</b>
<b>2.1 Co si představit pod pojmem chyba?.....</b>	<b>22</b>
<b>2.2 Nejčastější chyby při hodnocení.....</b>	<b>22</b>
<b>2.3 Důsledky hodnocení a hodnotících zkreslení.....</b>	<b>24</b>
<b>2.4 Sebehodnocení.....</b>	<b>24</b>
<b>2.5 Nálepkování.....</b>	<b>27</b>
<b>2.6 Příklady výzkumů experimentátorů.....</b>	<b>28</b>
<b>2.7 Předsudky ve společnosti.....</b>	<b>29</b>
2.7.1 Předsudky v hodnocení žáků.....	30

<b>3. ŠKOLNÍ HODNOCENÍ.....</b>	<b>32</b>
3.1 Smysl a účel hodnocení.....	32
3.2 Jak správně hodnotit.....	33
3.3 Funkce hodnocení.....	35
3.4 Chyby ve školním hodnocení.....	36
<b>4. KOMUNIKACE.....</b>	<b>38</b>
4.1 Co je komunikace a jaký je její význam.....	38
4.2 Verbální a neverbální komunikace.....	38
4.3 Rozhovor jako prostředek poznání osobnosti.....	42
4.4 Kontakt s rodiči.....	44
4.5 Překážky v komunikaci.....	45
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>48</b>
<b>POUŽITÁ LITERATURA.....</b>	<b>49</b>

## **SEZNAM ZKRATEK**

**Apod.: a podobně**

**Atd.: a tak dále**

**Atp.: a tak podobně**

**Např.: například**

**Str.: strana**

**Tzv.: tak zvaně**

# ÚVOD

Téma mé bakalářské práce „Chyby při poznávání a hodnocení lidí“ jsem si vybrala na základě dlouhodobého zájmu o tuto problematiku a hlavně díky zkušenosti z prvního ročníku, kdy mě učil pan prof. PhDr. Miloslav Kodým, Csc., kterého si velice vážím a který ve mně probudil touhu se do psychologie osobnosti více ponořit, věnovat se jí podrobněji a do hloubky.

Toto téma je velmi obsáhlé. Zmiňuji se zde o východiscích a zdrojích poznávání osobnosti, cílech psychologie osobnosti a příkladech jejího uplatnění. Píši zde také o pozorování a vyvozování závěrů v oblasti získaných údajů, o hlavních druzích a metodách pozorování a o jejich přínosech nebo nevýhodách, o metodách poznání osobnosti atd.

Dále věnuji pozornost hodnocení osobnosti a chybám, které se při hodnocení nejčastěji objevují. Tyto chyby v hodnocení jsem rozdělila do dvou kapitol a to do kapitoly věnující se vztahu psychologa a klienta a kapitoly určené vztahu pedagoga a žáka. V práci jsem tedy vymezila pojmy jako například tendence průměru, zakotvenost, sériový efekt, ovlivnitelnost jinými lidmi a názory, haló efekt, efekt zakotvení, chyba časového sledu.

V této práci se věnuji dvěma subjektům a to psychologii a pedagogice. Rozhodla jsem se tak proto, že se domnívám, že spolu tyto dvě oblasti úzce souvisí a bez znalosti psychologie, nelze kvalitně a profesionálně hodnotit či poznávat lidskou osobnost.

Abychom byli schopni člověka hodnotit, nejdříve s ním musíme přijít do kontaktu a poznat ho. V obou případech může dojít k nějaké chybě. Jak v poznání, tak v hodnocení určité osoby. Hodnocení se týká také pedagogů, kteří musí ohodnotit prospěch studenta. Je zřejmé, že témata týkající se vztahu mezi učitelem a žákem ve škole jsou velice složitá a citlivá, proto jsem se tomuto způsobu hodnocení ve své bakalářské práci také věnovala.

Musím uznat, že jsem si na sebe výběrem tohoto tématu tak trochu ušila bič, ale



domnívám se, že jsem se s tím docela zdárně poprala a týdny práce snad nepřišly vniveč. Mnoha novým poznatkům jsem se při studiu literatury naučila a doufám, že si najdu takové zaměstnání, ve kterém je budu schopna náležitě použít. Tolik úvodem.

# 1. POZNÁVÁNÍ OSOBNOSTI

## 1.1 Hlavní metody poznávání osobnosti

Poznávání osobnosti je základním úkolem psychologie. Poznávat osobnost člověka je možné prostřednictvím jeho chování, činnosti, z vnějších, ústních i písemných projevů. Rysy osobnosti a duševní vlastnosti vyvozujeme z verbálního i nonverbálního chování člověka. Metoda poznávání je tedy proces, kterým zjišťujeme více či méně přesné poznatky o psychice osobnosti. Informovanost o teorii poznání (gnoseologii) nám zaručí, že budeme správně přistupovat k poznávání osobnosti. Pokud se rozhodneme něco zkoumat, musíme stanovit, co chceme zkoumat a jak budeme postupovat. (Kohoutek, 2001)

Metodologie je věda o metodách neboli souhrn metod dané disciplíny, která určuje metody zkoumání a pravidla vědeckého použití. Metodologie zahrnuje metody zjišťování faktů a metody zpracování faktů, přičemž metody poznávání osobnosti patří mezi metody zjišťování. Základními metodami poznání osobnosti v psychologii jsou metody badatelské neboli výzkumné, sloužící k odkrývání nových poznatků, a metody diagnostické, aplikované k poznání osobnosti a psychiky člověka v oblasti normality a abnormality. (Kohoutek, 2001)

Typy zmíněných metod používají teoretických metod výzkumu jako je analýza (rozbor), syntéza (spojování), dedukce, indukce, formalizace, modelování, srovnávání a vývojová metoda. (Kohoutek, 2001)

Podle mého názoru jsou výše zmíněné metody základními myšlenkovými operacemi. Například žák si pomocí myšlenkového procesu osvojuje již zmíněnou analýzu a syntézu. Analýza znamená začlenění celku na jednotlivé části a umožní nám vytyčit si podstatné znaky zkoumaného celku. Syntéza představuje spojení různých vlastností objektu v jeden celek.

Diagnostické metody se dělí na metody subjektivní, objektivní a projekční. Subjektivní metody zahrnují introspekci (sebepozorování), rozhovor, dotazník atd. Tímto způsobem zjišťujeme hlavně názory zkoumané osoby. Je však velmi důležité, aby zkoumaná osoba odpovídala na otázky upřímně. Další poznávací metodou je metoda objektivní, do které patří pozorování druhých, přičemž se nepřihlíží jen k tvrzením člověka, ale posuzují se i jeho jiné stránky jako jsou dotyčného reakce na nejrůznější podněty. Je důležité, aby se minimalizovalo nebezpečí zkreslení skutečností. (Kohoutek, 2001)

Rudolf Kohoutek uvádí : „Objektivnost metody či techniky je dána stupněm, mírou její nezávislosti na osobě uživatele”. (Kohoutek, 2001, str. 80)

V tomto musím s autorem souhlasit, neboť se domnívám, že je důležité, aby objektivní výrok pozorovatele platil v každém případě navzdory například odlišným postojům, názorům nebo přáním jiných osob.

A konečně projekční metoda. Ta spočívá v tom, že člověk přikládá své zkušenosti, zájmy, touhy apod. jiným osobám. Často však nevědomky. (Kohoutek, 2001)

Osobnostní dotazníky patří mezi přímé testy a rozlišujeme dva typy: Cattellův šestnáctifaktorový osobnostní dotazník, kterým se měří výraznost jednotlivých faktorů osobnosti získané faktorovou analýzou a druhým dotazníkem je tzv. MMPI Saarbrücken, jehož cílem je zjistit všechny podstatné znaky osobnosti. (Fürst, 1997)

Dotazník se klientovi předkládá v písemné formě prostřednictvím jasně formulovaných, jednoznačných a srozumitelných otázek, jimiž pracovník zjišťuje například klientovi zážitky z dětství nebo dospívání. Známe tzv. anamnestický dotazník, zájmový dotazník nebo povahový dotazník. Používají se dva druhy otázek tzv. doplňovací (tázaná osoba na ně odpovídá několika slovy) a zjišťovací (tázaný na ně odpovídá slovy ano nebo ne, popřípadě nemohu se rozhodnout, nevím). Mohou se použít i takové otázky, které nabízí několik možností odpovědí a tázaný vybírá, se kterou se nejvíce ztotožňuje. Vyhodnocovat dotazníky může jen zkušený psycholog nebo sociolog. (Rozsypalová, Čechová, Mallanová,

2003)

Jednou z metod poznávání osobnosti jsou testy osobnosti, které zkoumají individuální rozdíly, s cílem podat kvantitativní výpověď o relativní úrovni individuálního formování znaků. Nejdříve je nutné přezkoušet použitelnost testu, než ho vůbec prakticky využijeme. Test musí splňovat určitá kritéria kvality jako je objektivita, reliabilita a validita. Rozeznáváme dva druhy postupů: přímý a nepřímý (projektivní). Mezi projektivní testy řadíme například Rorschachův test (tvary skvrn), tematický apercepční test (testuje se fantazie prostřednictvím obrazových tabulí), Warteggův dokreslování test apod. (Fürst, 1997)

Cílem každého diagnostika je určit diagnózu duševního stavu pozorovaného jedince. Diagnóza by se dala definovat jako převod diagnostického údaje, naší získané informace, na vlastnost osobnosti, která ji nejlépe a nejpravděpodobněji vystihuje. Všechny výše uvedené diagnostické metody jsou v podstatě impulzy, kterými vyvoláme v pozorované osobě nejrozličnější verbální a neverbální reakce, díky kterým můžeme přiřadit správné znaky osobnosti. Při tomto noetickém procesu se musí diagnostik koncentrovat a soustředit, aby mohl osobu pozorovat a vše registrovat. Zde dochází velmi často k chybám. Abychom docílili věrohodnějších závěrů v diagnostice, je nutno použít ke zjištění téhož znaku osobnosti více přístupů. Pak se určitá vlastnost osobnosti jeví více jasně. (Kohoutek, 2001)

## **1.2 Pozorování osobnosti**

V první řadě je nutné zhodnotit situaci tím způsobem, že se soustředíme na pozorování, tedy na to, jak se realita jeví našim smyslům. Jak už jsem se zmínila, pozorování je objektivní metoda, jejíž cílem je minimalizování nebezpečí zkreslení získaných informací. Pozorováním se tedy snažíme neovlivnit průběh jevů, zkoumáme je proto v té formě, v jaké je ve společnosti nalézáme. Metoda pozorování musí mít svůj plánovaný průběh, musí být přesná, systematická a soustavná a má mít přesné záznamy. (Kohoutek, 2001)

Soustavné pozorování je jedna z diagnostických metod používaných při hodnocení žáků. Je efektivní a s jeho pomocí lze zjistit významné jevy nezbytné pro hodnocení, které

nebývají součástí ústních nebo písemných zkoušení. (Šimoník, 2005)

Pavel Říčan se o introspekci vyjadřuje jako o zvláštním druhu pozorování a tuto metodu nazývá „hledění dovnitř“. Protože se zdá být introspekce dosti nespolehlivá, bylo o ní vedeno již několik dohadů a sporů. Podle psychologa Williama Jamese je introspekce stěžejní a mělo by se o ní v psychologii opírat a spoléhat se na ní. Každé pozorování je složité a zdoluhavé a výjimkou není ani introspekce, ale pokud zkoumáme výpovědi více osob najednou, některé chyby se vzájemně vyruší a výsledek je více jak spolehlivý. (Říčan, 1973)

Introspekce nemusí být ovšem spolehlivá v tom případě, kdy člověk sám sebe klame. Například když si člověk myslí, že chová k někomu velký cit nebo že cítí velký a nepřekonatelný žal ze ztráty někoho blízkého, ale nemusí to být pravda. Může totiž sám sebe klamat. Nejde tak doslova o lež, nýbrž o zvláštní druh sebeklamu. Výsledky této metody nejsou pro odborníky stěžejním a zásadním atributem při hodnocení osobnosti. (Říčan, 1973)

Autorky Marie Rozsypalová, Věra Čechová a Alena Mellanová se ve své společné knize zabývají významem znalostí základů psychologie a pedagogiky, které zasazují do práce zdravotnických pracovníků. Nicméně jen pro představu zde uvádím jejich způsob rozdělení pozorování a tím je příležitostné (náhodné) a záměrné (systematické). Příležitostné pozorování je vnímání všeho, co se děje v našem běžném životě. Například se tak děje při jízdě autobusem, kdy automaticky pozorujeme lidi kolem sebe, sledujeme jaké mají oblečení, odhadujeme jakou mají asi náladu apod. V sociální práci nám toto pozorování pomůže zaregistrovat změny nálad či chování klienta, načež budeme schopni na toto chování reagovat. Při záměrném pozorování si dopředu určíme, které jevy pro nás budou klíčové a jakým způsobem je zaznamenáme. (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003)

Pozorování pracovníkovi umožňuje stanovit diagnózu a následně mu poskytuje možnost pomáhat klientovi řešit problém. Aby bylo pozorování efektivní, je třeba dbát na přesnost, systematičnost, pravdivost a správnost. Abychom se vyhnuli chybám, měli bychom již v průběhu života a studia pozorování cvičit. Především je nutné si uvědomit co opravdu

pozorujeme a nevměšovat do pozorování naše vlastní zájmy, očekávání, předpoklady apod. K zaznamenání informací získaných pozorováním, je možné použít videokameru a z natočeného záznamu snadněji a pečlivěji můžeme provést rozbor. Nebo můžeme videokameru použít k řešení některých výchovných problémů v rodině. Společně s rodiči pak hledáme řešení daného problému. (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003)

Také Rudolf Kohoutek se zmiňuje o této možnosti záznamu, což uvedu v následujícím odstavci.

Cílem pedagogické diagnostiky je odhadnutí osobnosti a povahy žáka a stanovit výchovně vzdělávací postup. Při sestavování postupu pozorování se zaměřujeme především na přesné stanovení toho, co budeme pozorovat a hodnotit, sestavení jakéhosi časového a úkolového plánu neboli harmonogramu a měli bychom se rozhodnout, jakým způsobem budeme zaznamenávat průběh sezení například magnetofonem, kamerou, záznamovým archem. A nakonec se pustíme do vyhodnocení získaných informací. (Kohoutek, 2001)

Lidská činnost je jakákoli viditelně projevená aktivita, kterou člověk vykonává, aby dokázal vyhovět svým potřebám a zájmům. Protože se lidské chování v souvislosti s jeho regulací mění, dělíme ho na expresivní neboli přirozené, bezprostřední, spontánní a na adaptivní, jinak řečeno nespontánní, ovlivněné sociálním tréninkem a zkušenostmi. Do tohoto způsobu konvenčního chování člověka řadíme disimulaci (zastírání něčeho, co v chování skutečně je), agravaci (zveličování, přehánění) a simulaci (předstírání, přetvařování se). V průběhu pozorování se můžeme setkat s typickými reakcemi jako jsou reakce kladné, záporné, zavrhuje, reakce odložené například odměnou nebo trestem, reakce potlačené, které mohou způsobit hromadění afektivního napětí nebo reakce ambivalentní neboli dvojznačné, kdy se objeví současně pozitivní i negativní reakce. (Kohoutek, 2001)

Předvídání chování člověka se nazývá prognóza. Jde o odůvodněnou predikci o dosud neznámých, ale do budoucna předpokládaných jevech a procesech, které odvozujeme z kvalifikovaných názorů nebo již z projevujících se tendencí. (Kohoutek, 2001)

Pozorování je jednou ze základních metod praktické psychologie. Úspěch jednání mezi lidmi je postaven na pozorování všech projevů v chování. Vizuální, zvukové záznamy nebo více posuzovatelů zvyšuje přesnost pozorování a používají se zejména při terapii nebo při volbě do vysokých pracovních pozic. Sestavení vlastní pozorovací škály pomůže tomu, abychom některé důležité projevy, získané při pozorování, nevynechali. (Štěpaník, 2005)

### **1.2.1 Techniky pozorování v psychologii osobnosti**

Ráda bych se ve své práci krátce zmínila o diagnostických technikách pozorování, jejichž znalost je velmi důležitá k získání údajů o lidské osobnosti.

S pozorováním se setkáváme každou chvíli i v běžném životě. Je to jedna z typických schopností každého z nás, pozorujeme své okolí a utváříme si o něm svůj vlastní obraz. Je důležité zbavit se svých vlastních bezprostředních zájmů, abychom mohli poznat a vidět věci v jejich pravém světle. Toto se týká samozřejmě i lidí, kteří nás obklopují. Je třeba zbavit se tendence vidět jen to, co je nám milé a příjemné a zaregistrovat i ty negativní vlastnosti u druhých jedinců. Jen pak nás mohou tyto získané zkušenosti obohacovat. Aby člověk mohl správně posoudit po psychologické stránce druhého člověka, musí mít v této oblasti více znalostí. Což u člověka, který se nezabývá studiem psychologie osobnosti a danou problematikou do hloubky, není možné. Dá se zde uvést pravidlo, že o čem nevíme, to také zřídka vidíme. Psychologie osobnosti jako vědní obor si pochopitelně nemůže vystačit pouze s náhodným pozorováním. Následující metody pozorování jsou pilířem při studiu poznání osobnosti. (Říčan, 1973)

- Systematické pozorování:

V systematickém pozorování se soustředíme na vedení pozorování přesným směrem. Musíme vědět, co chceme pozorovat a které znaky chování budeme sledovat. Můžeme například pozorovat děti v kolektivu, při hře, při individuální činnosti, jak spolu komunikují, jak se domlouvají, jak si hájí svá práva a uplatňují své požadavky u druhých. Na druhé straně můžeme pozorovat seniory v domovech důchodců nebo jiném zařízení jak spolu

vycházejí, jaké mají sociální kontakty, jak vyhledávají společnost apod. Hodnocení těchto skupin bude jistě odlišné v mnoha směrech. (Říčan, 1973)

Tato metoda je velice důležitá z toho důvodu, že zachycuje přirozené chování pozorovaného a pozorovatel nijak nezasahuje do přirozené situace. (Říčan, 1973)

- Psychologický interview:

Je to nejpřirozenější psychologická metoda, jedná se v podstatě o řízený rozhovor. Úkolem psychologického rozhovoru je dovědět se něco o tom, s kým mluvíme, jaké má problémy, v podstatě se dozvědět více o věcech, o kterých je mu trapné mluvit. K tomu aby se zkoumaná osoba dokázala otevřít a svěřit se, je třeba vzbudit jeho důvěru a navodit příjemnou a milou atmosféru. Toto všechno však nestačí. Psycholog musí vědět na co, kdy a jak se ptát, musí znát taktiky, obraty, být věcný a pohotově používat všech těchto zásad. (Říčan, 1973)

- Psychologický dotazník

Je další psychologickou metodou, nahrazující metodu osobního rozhovoru, neboť ta je velmi časově náročná. Proto v určitých případech, kdy nemáme příliš času, je lepší použít tento způsob a navíc se vyhneme subjektivnímu ovlivnění při osobním setkání dvou lidí. Rozlišujeme tři hlavní typy psychologického dotazníku:

a) Anamnestický dotazník

V tomto případě se dotazujeme na klíčové zážitky z dětství a dospívání, na otázky týkající se současného způsobu života. Otázky směřujeme na problémy v životě a na zájmy. Funkce tohoto dotazníku jsou především orientační.

b) Zájmový dotazník

Je více konkrétní než anamnestický dotazník. Jsou v něm otázky zaměřené na estetičnost, zájem o sport, druh hudby atd.



### c) Osobnostní dotazník

Jinak zvaný povahový dotazník. Jeho použití je nejširší a snaží se odhalit jednu nebo více povahových vlastností. Při hodnocení dotazníku se většinou používá bodový systém, tj. součet bodů za jednotlivé odpovědi a tyto součty pak slouží k dalšímu zpracování a hodnocení. (Říčan, 1973)

- Posuzovací škály

Posuzovacími škálami hodnotíme nejen inteligenci, ale mnoho jiných povahových rysů i pracovních vlastností. Používají je nejvíce vedoucí pracovníci k hodnocení svých podřízených, nebo učitelé k hodnocení žáků. (Říčan, 1973)

- Objektivní testy

Nejsou zatížené subjektivitou. Souvisí totiž s již existujícími názory na osobnost a neodborným psychologickým podvědomím. Mezi objektivní testy patří výkonové testy se zjevným záměrem, výkonové testy se skrytým záměrem, projekční testy, grafologie, testy osobního stylu a psychofyzilogické metody. (Říčan, 1973)

## **1.3 Překážky v poznávání osobnosti klienta a osobnosti žáka**

Během svého života se lidé a studenti psychologie učí poznávat a popisovat objekty neživé a najednou v krátké době musí porozumět, jak funguje lidská osobnost a měli by ji prakticky rozumět a chápat. Je důležité rozlišovat přístup k člověku a k věci neživé jako jsou například technická odvětví. (Smékal, 2007)

V poznání osobnosti je důležité, aby psycholog dokázal porovnat a rozlišit informace kvalitativní a kvantitativní, konkrétní a abstraktní, názorné a spekulativní apod. Je zapotřebí, aby vztah mezi psychologem a klientem nebyl zobecňující, ale čistě individuální, přičemž psycholog využívá k poznání svou intuici. (Smékal, 2007)

Stává se velmi často, že hodnotíme ostatní podle rčení „podle sebe soudím tebe“. To

je ovšem častá chyba, kterou si člověk nesnadno uvědomuje. Jedná tak například, když má špatnou náladu nebo depresi. Promítá do druhého člověka své pocity, psychické procesy a jiné své vlastnosti. Někdy se u lidí objevuje zkreslený pohled na ostatní, který souvisí s tím, zda mají pozitivní nebo negativní pohled na svět a na život. Toto také zkresluje názor na lidi.

Chybou v hodnocení by bylo, kdybychom nezkoumali každého jedince s jeho biologickými, sociálními, historickými a geografickými vymezeními, s jeho životním stylem a sociálním postavením. Kohoutek charakterizuje osobnost takto: „Osobnost je syntéza toho, co je v člověku původní, a toho, co si osvojil v socializačním procesu. Vypělá a zralá osobnost se vyznačuje tím, že je schopna volby mezi různými hodnotami, a právě tím, že je schopna sebevýchovy”. (Kohoutek, 2001, str. 170)

Aby byla učitelova práce kvalitní a mohl být sám se sebou a se svou prací spokojený, měl by dobře znát své žáky. To je můj osobní názor a také jsem přesvědčena, že toto je pravidlo, které platí jak v práci s lidmi (ve školství, pedagogické diagnostice..), tak ve výchově.

## **1.4 Hodnocení osobnosti**

Hodnocení znamená, že pozorovatel sleduje činnost pozorované osoby a podá o tom vyjádření. Hodnocením můžeme pozitivně působit na hodnocenou osobnost a ovlivňovat ji. Pokud dobře známe toho, koho hodnotíme, zkvalitňujeme tím naši práci a zvyšujeme tím naši kompetenci. Posuzovatel by se měl vyjádřit k hodnocenému a vysvětlit mu, v čem by se měl zlepšit, na čem zapracovat, jakým chybám by se měl vyhnout apod. Rudolf Kohoutek uvádí tyto posuzovací metody: metoda verbální (popisná), metoda stanovení pořadí, metoda nucené distribuce, posuzovací stupnice, metoda kritických případů, kombinace několika metod. (Kohoutek, 2001)

- Metoda verbální

Jedná se o písemné vyjádření k danému žákovi o jeho schopnostech, školním výkonu

apod. Tato metoda není jak se zdá vůbec jednoduchá a není možné tato písemná vyjádření mezi sebou vzájemně komparovat. Aby byla tato hodnocení jednotná, existuje základní měřítko, kterým by se měl hodnotitel řídit. (Kohoutek, 2001)

- Metoda stanovení pořadí

Tato metoda je oproti metodě verbální velmi jednoduchá. Používá se například tak, že napíšeme jména všech žáků na lístečky a poté je seřadíme od nejlepšího k nejhoršímu, od nejšikovnějšího k nejméně šikovnému, od nejpečlivějšího k nejméně pečlivému atp. (Kohoutek, 2001)

- Metoda nucené distribuce

Kombinuje se zde posuzovací stupnice a metoda stanovení pořadí. Každý žák ve třídě je pedagogem zařazen do jedné z pěti skupin od nejlepší po nejhorší. A to následujícím způsobem: v první skupině bude 10% žáků, ve druhé 20% žáků, ve třetí 40% žáků, ve čtvrté 20 % žáků a v páté 10% žáků. (Kohoutek, 2001)

- Metoda posuzovacích stupnic

Jejich pomocí se hodnotí kvalitativní projevy a jejich různé stupně. Tato metoda se používá v případech, kdy je nutno hodnotit více žáků najednou. Posuzovací stupnice se dělí na verbální stupnici (zaškrtování seznamu vlastností a dovedností), známkovací stupnici (ke každé dovednosti se přiřadí známka od jedné do pěti) a numericko - verbální stupnici (kombinace známky a slovního popisu například umí pracovat samostatně - 1. výborně, 2. velmi dobře, 3. průměrně, 4. spíše méně než více, 5. málo. (Kohoutek, 2001)

- Metoda kritických případů

Zaznamenávají se životní události, nedostatky, chyby, ale i úspěchy a průběžně se sleduje průběh a vykonávání těchto nároků. (Kohoutek, 2001)

- Kombinace těchto metod

Doporučuje se kombinovat posuzovací stupnice s popisnou metodou, ale jen v případech, že jsou žáci hodnoceni v první řadě posuzovací škálou a poté volným popisem. (Kohoutek, 2001)

Oldřich Šimoník ve své knize Úvod do didaktiky základní školy uvádí následující diagnostické metody používané při hodnocení:

- a) **soustavné pozorování žáků** - Je efektivní a s jeho pomocí lze zjistit významné jevy nezbytné pro hodnocení, které nebývají součástí ústních nebo písemných zkoušení.
- b) **rozhovor se žákem či žáky** - pedagog by se měl se žáky průběžně a pravidelně radit o jejich práci, usměrňovat jejich práci, hledat a řešit případné problémy a umět porovnávat pokrok jednotlivých žáků. Jedná se o nástroj nejvhodnějšího hodnocení žáka.
- c) **analýza výsledků činností žáka** je pramenem podstatných informací jako jsou například písemné práce, seminární práce, kresby, projekty apod.
- d) avšak **zkoušení žáků** je nejčastěji používanou metodou, která má mnohé podoby např. ústní a písemné zkoušení, jež může probíhat jednotlivě (individuálně), skupinově apod. O blížící se zkoušce a jejím tématu by měl být student řádně informován, látka by měla být náležitě probrána a samotná zkouška by měla probíhat v klidném a nestresujícím prostředí. Pedagog by zkoušení neměl využívat jako prostředek trestu. Ústní zkouška pak probíhá tak, že pedagog pokládá otázky a žák na ně odpovídá. Žákovi by mělo být umožněno samostatné vyjádření, bez přerušování a měl by mu být poskytnut patřičný čas na přípravu odpovědi. Nesprávné odpovědi pedagog nepřejde, ale upozorní žáka, v čem udělal chybu a lpí na správné odpovědi. Pokud je evidentní, že má žák problémy s vyjadřováním, pomáhá mu učitel přímými a pomocnými otázkami. Při nesprávné odpovědi neprojevuje pedagog posměch či ironii, měl by být trpělivý a disponovat sebeovládáním svého chování. Chybějící rada, v čem by se měl žák zlepšit, na co se zaměřit a jak se učit žáky demobilizuje. Písemné zkoušení je příhodné používat zejména v matematice, jazykových předmětech a jiných předmětech, kde se vyskytují praktické výpočty, projektování apod. Jedná se o diktáty, matematická cvičení a

jiné formy ověřování znalostí žáka. (Šimoník, 2005)

Všemi těmito metodami hodnotíme žákovy vědomosti, dovednosti, stupeň vyjadřování a myšlení, úsilí neboli snahu, tvořivost, aktivitu, talent pro uplatnění poznatků v praxi, postoje, samostatnost, chování, schopnost samostatného studia apod. Výsledek hodnocení pedagog vyjadřuje buď ústně tzn. pochvalou, blahopřáním atd. nebo hodnotit formou známky, čemuž odborně říkáme klasifikace. Důležité hledisko jako je schopnost uplatnění vědomostí se při hodnocení často opomíjí, přičemž právě to dává vzdělávání význam. (Šimoník, 2005)

Myslím si, že nejen pedagog, ale také student hodnotí a to například tehdy, kdy se student od spolužáka dozvídá, že vyučující předmětu, na který se chtěl přihlásit je přísný, neústupný a u zkoušky často vyhazuje. Nejčastěji neriskuje a zvolí předmět s jiným kantorem. Tzn., že velký vliv na chování má popis povahových rysů druhého člověka. Jsme schopni také odhadnout povahové rysy člověka, o kterém například víme, že je společenský. Potom předpokládáme, že je populární, ochotný, komunikativní apod.

## **2. CHYBY V HODNOCENÍ**

### **2.1 Co si představit pod pojmem chyba?**

Chybou je vše, co se neshoduje s tím, jak to doopravdy má být nebo co si odporuje s nejideálnějším postupem. Chyba pak vyzívá k nápravě nebo změně. Každé upozornění na chybu je také výpovědí o tom, že by se to mělo nějak napravit. Každý, koho zajímá, jakých cílů může dosáhnout, musí také počítat s tím, že se může dopustit chyb. Chyba se projeví na odchylce od stanoveného cíle a na špatném užití prostředků při snaze cíle dosáhnout. Abychom si dokázali představit o co jde, postačí nám k tomu jednoduchý příklad gramatické chyby, která se neslučuje s jazykovými pravidly. Špatné užití postupu při dosažení cíle ještě nemusí znamenat, že uděláme chybu. Můžeme dojít k cíli, ale pouze složitější cestou. (Slavík 1999)

V hodnocení dochází k chybám hlavně ze strany hodnotícího neboli tazatele. Hrají zde velkou roli jeho osobní vlastnosti, vzdělanost a praxe, která je velice podstatná. Tazatel by měl mít hlavně znalosti týkající se oboru, kterým se zabývá. Nesmí zapomenout všimnout si v průběhu rozhovoru detailů jako jsou změny nálad a chování hodnoceného, pozorovat výkyvy emocí a umět zaznamenávat tyto důležité poznatky. Tazatel se neobejde bez praktické znalosti psychologie. (Slavík 1999)

Chyby mohou být objektivní a relativní. Objektivní chyba platí v rámci obecné, jednoznačné a dané normy. Při sporu se lze odvolat na nezpochybnitelná pravidla. (Slavík 1999)

### **2.2 Nejčastější chyby při hodnocení**

Můžeme zde zmínit formování dojmů a představ o člověku. Tento proces spočívá v utváření si názoru o druhém a Nicky Hayesová (1998) uvádí následující faktory: „ Často užíváme

implicitní teorie o osobnostních rysech a o tom, které rysy se vyskytují současně; vytváříme si vlastní osobní teorie o druhých - osobní konstrukty; je důležité, jak získáváme první informace o druhých lidech a první dojmy mohou ovlivnit chování; kategorizujeme druhé a při jejich posuzování užíváme stereotypy". (Hayesová N., Základy sociální psychologie, 1998, s. 69)

Interpretace výsledků pozorování může být provázena množstvím chyb. Jednou z těchto chyb je tendence průměru neboli vyhýbání se krajním hodnotám. Pozorování má být komplexní tzn., že bychom měli umět vystihnout slabé a silné stránky jedince a vidět rozdíl mezi posuzovanými. Další chybou v hodnocení je zakotvenost. Jinak řečeno je to určitý názor, který jsme si udělali na člověka a této nálepky se jen těžko zbavuje. Když člověk přestává vnímat rozdíly mezi lidmi při hodnocení, nazýváme tuto chybu sériový efekt. Stává se to nejčastěji pedagogům, kteří hodnotí větší počet žáků v jedné hodině. Oslabuje se jim tím diferenční schopnost. Nesmíme také hned dát na první dojem, protože i nejzkušenější hodnotitel nemusí mít v tomto případě správný odhad a může se mýlit. Nebo můžeme být ovlivněni názory jiných lidí, autorit nebo názoru většiny, aniž bychom si to uvědomili. Každý hodnotitel by měl být obezřetný, aby nevměšoval své pocity, nálady nebo osobní sympatie či antipatie do hodnocení. Také by se neměl nechat ovlivnit předsudky, zvyky či stereotypy. (Štěpaník, 2005)

Hodnocení druhého člověka bývá často subjektivní a spojeno s omyly, které vychází z nejrůznějších efektů sociální percepce. Jedním z těchto omylů je haló efekt neboli efekt prvního dojmu, dále pak špatná generalizace, kdy z jednoho projevu vyvozujeme určitou vlastnost klienta a nebo se může stát, že z jedné vlastnosti vyvozujeme existenci jiné vlastnosti např. ze sympatie vyvozujeme důvěryhodnost apod. (Nakonečný, 1995)

### **2.3 Důsledky hodnocení a hodnotících zkreslení**

Ve škole vedou různé typy hodnotícího zkreslení k nespravedlnosti - žák není hodnocen za to, co skutečně udělal, ale za něco jiného anebo jinak, než si zaslouží. V konečném důsledku

tlumí žákovu motivaci k učení.

„Pedagogicky lze následkům hodnotícího zkreslení nejlépe předcházet tím, že se žák učí proces hodnocení zvládat a prozkoumávat ve vztahu k činnosti, které se hodnocení týká. S pomocí učitele brzy pochopí, že lidské hodnocení je vždy zatíženo mnoha omyly, nepřesnostmi a chybami, jež nelze jednou provždy odstranit. Je pouze třeba neustále se s nimi vyrovnávat a prověřovat validitu hodnocení přímo v průběhu práce a ve spolupráci s ostatními účastníky díla“. (Slavík, Hodnocení v současné škole, s. 70 n.)

„Hodnocení učiteli slouží jako diagnostický prostředek. Učitel s jeho pomocí rozpoznává žákovy úspěchy nebo nesnáze s učením, upozorňuje žáka na kvalitu jeho výkonu, motivuje a posiluje ty žákovy projevy, které považuje za správné, a naopak tlumí mylné nebo méně přijatelné aktivity“. (Slavík, Hodnocení v současné škole, s. 109 n.)

Školní hodnocení působí na žáky a povzbuzuje je k práci a také na rodiče, které podněcuje k aktivitě v souvislosti se školou. Někdy je tomu však naopak, kdy školní hodnocení studenty stresuje a znepokojuje. Školní hodnocení je v podstatě záležitostí výchovy, protože je založeno na mezilidském vztahu. Dopad školního hodnocení na žáka závisí na mnoha faktorech jako je například žákův temperament, prožívání, vnímání, citlivost, zdravotní stav apod. Záleží také samozřejmě na samotném způsobu hodnocení, stylu hodnocení, formě hodnocení a konečně posledním faktorem jsou sociální podmínky, to znamená podmínky, za kterých se hodnocení koná. Např. prostředí ve třídě, vztah studenta k pedagogovi atd. (Slavík, 1999)

## **2.4 Sebehodnocení**

Sebehodnocením hodnotíme, posuzujeme a odhadujeme své vlastní já. Sebehodnocení má dvě úrovně: spokojené a nespokojené, pozitivní a negativní, chceme-li pesimistické a optimistické. Projevuje se větším nebo menším sebevědomím. U lidí pozorujeme v souvislosti s přesvědčením o vlastní hodnotě mnoho dalších vlastností jako například namyšlenost, narcismus, hrdost, stud, chlubitost, ostýchavost, urážlivost, sebekritičnost aj. Díky sebeúctě



může docházet k sebehodnocení a sebeoceňování. Podle toho, jak jsme v životě respektováni se také odvíjí naše studium, kariéra a životní cíle. Sebehodnocení souvisí se čtyřmi faktory a to se sebevědomím, sebeakceptací, sebereflexí a svědomím. (Smékal, 2007)

Naproti tomu Jan Slavík uvádí: „Pesimistické sebehodnocení ze strany žáka, které si přináší třeba z rodiny nebo pod vlivem jiných učitelů, má samozřejmě nemalý dezaktivizační vliv, jemuž nepomůže ani to, když se učitel vyhýbá veškerému negativnímu hodnocení žákovy práce. Jak snadno odvodíte ze srovnání povzbudivé a tlumivé atributy, jde při pozitivně motivujícím hodnocení spíše o to, aby učitel vyjadřoval žákům důvěru v jejich předpoklady k pozitivnímu vývoji a naučil je realistickému sebeposuzování”. (Slavík, 1999, s. 70)

V průběhu života si utváříme nejrůznější názory na vlastní osobu, vytváříme si představu o tom, jací bychom chtěli být. Odborně se to nazývá sebepojetí nebo koncepce já. Toto sebepojetí se u každého člověka vyvíjí celý život, nejvíce však při kontaktu s jinými lidmi. Při hře, v učení později i v práci je člověk hodnocen. A to buď pozitivně nebo negativně. Lidé si v průběhu tohoto hodnocení vytvářejí na sebe názor a s tím se rozvíjí i jejich sebehodnocení. Pokud učitelé či rodiče mají k dítěti kladný přístup, motivují ho povzbuzováním a jsou k němu trpěliví, podílí se na rozvoji jeho zdravého sebehodnocení. (Čechová, Mellanová, Kučerová, 2004)

Naopak rodiče nebo pedagogové, kteří dítěti nedopřejí klid, stále dítě demotivují tím, že zdůrazňují chyby, které udělalo nebo kritizují jeho výkony, naruší tím zdravý vývoj sebehodnocení. (Čechová, Mellanová, Kučerová, 2004)

Naše postoje zahrnují:

- a) sebepoznání - během života zjišťujeme jaké jsou naše schopnosti, vlastnosti, máme-li úspěchy či neúspěchy ve škole, umíme-li komunikovat s lidmi atd.
- b) sebehodnocení – pokud máme v životě štěstí, daří se nám, máme vhodné podmínky pro

utváření zdravého sebehodnocení, tak zažíváme radost ze života. Naopak nezdary a neúspěchy v nás formují negativní neboli nízké sebehodnocení

- c) volní složku – pozitivní sebehodnocení nám zajišťuje snadněji zdolávat překážky
- d) reálné já – jak se člověk vnímá jako osobnost v současné době
- e) zrcadlové já – jak mě vnímají druzí
- f) ideální já – čeho bych chtěl v životě dosáhnout, čím bych chtěl být (Čechová, Mellanová, Kučerová, 2004)

Většina lidí má sklon k deformovanému sebehodnocení a to ve smyslu sníženého či zvýšeného sebevědomí. Snížené sebevědomí můžeme nazvat lidově komplexem méněcennosti, což je vlastně pocit snížení vlastních hodnot. Lidé s nízkým sebevědomím jsou špatně společensky přizpůsobiví a tato skutečnost negativně ovlivňuje celý jejich citový vývoj i vývoj povahových vlastností. Podceňují své vlastní dobré vlastnosti a přeceňují vlastnosti druhých osob, jak pozitivní tak negativní. (Kohoutek, 2001)

Marie Rozsypalová, Věra Čechová a Alena Mellanová tvrdí: „Sebehodnocení je poznání a hodnocení sebe sama, svého zdravotního stavu, svých psychických předpokladů, schopností, zkušeností, vytrvalosti atd.“. (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003, s. 63)

Člověk, který se podceňuje si nevytyčuje vyšší cíle, čímž se připravuje o možnost vyššího vzdělání nebo vyšší kvalifikace. Pokud se s takovým člověkem setkáme, jistě nepřehlédneme jeho trému při jakýchkoli projevech před větším počtem lidí nebo při obyčejném zkoušení. (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003)

Opakem výše uvedeného sníženého sebehodnocení je sebehodnocení zvýšené, které má podle Kohoutka více forem například: narcistické, démonické, patetické, nekritické, furiantské. (Kohoutek, 2001)

Nejpříjemnější je zdravé sebehodnocení, které je tím nejlepším předpokladem pro

zdravý vývoj skutečných lidských schopností. Umění vcítit se do druhých lidí a naslouchat jim je předpokladem schopnosti pracovat s jinými lidmi. Kladné sebehodnocení tak má kladný vliv na dobrou mezilidskou komunikaci, na integraci do společnosti a dobré uplatnění v životě atd. (Kohoutek, 2001).

Pozitivní sebehodnocení pomáhá člověku vnímat svět optimisticky, těší se dobrému psychickému a duševnímu stavu a jeho výkon v práci či ve škole je o to vyšší. Naopak nízké sebehodnocení způsobuje depresivní náladu, nižší výkon, nezájem o vzdělání. Člověk s nízkým sebevědomím si stále dokola opakuje, že lidé kolem něj jsou lepší, šikovnější a on to určitě zase nezvládne. Velmi nízké sebevědomí vede až k zafixované bezmocnosti. Čechová, Mellanová, Kučerová, 2004)

Vnímání sama sebe zahrnuje postoje člověka k vlastnímu já:

- a) já mám určité duševní a tělesné dispozice (vlastnosti)
- b) já umím vyniknout ve škole, protože disponuji dobrými schopnostmi a mám dobré výsledky
- c) já patřím k mé rodině, k mým spolužákům ve třídě, ke kolegům v práci nebo našemu českému národu
- d) jakým chci být během svého života, jaké cíle si mám dát a které cíle chci splnit, jaké chci mít vlastnosti. (Čechová, Mellanová, Kučerová, 2004)

Člověk, který své schopnosti naopak přeceňuje se dostává do situace, kdy pod tíhou příliš vysokých cílů nezvládá jejich plnění. Neúspěchy se často opakují a tomu nadchází zklamání. Je důležité se zaměřit na utváření zdravého a přiměřeného sebehodnocení. (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003)

## **2.5 Nálepkování**

Školní hodnocení často dostává roli nálepky, kterou je student označen a určitým

způsobem klasifikován. Hodnocení pak není výpovědí o momentálním úspěchu či neúspěchu, ale o vlastních osudových schopnostech, které se studentem mnohdy táhnou v průběhu celého studia na určité škole. Student si neříká: „Dnes jsem neměl svůj den, proto se mi to nepovedlo“, ale: „Jsem tak neschopný, nikdy to nezvládnu“. Strach z důsledků takového hodnocení je sice namístě, ale nemělo by dojít k úplné rezignaci na srovnávání schopností žáků ve škole. Člověk má velmi citlivě vytvořenou schopnost poznat i zdaleka nepatrnou hodnotící aktivitu projevenou na jeho osobu, proto i když je pedagog přesvědčen, že hodnotí všechny žáky pozitivně, student vycítí z učitelova zabarvení hlasu, pousmání, pohledu apod. své posudky. Například vyjadřování pochopení a soucitu při nezdarech nebo častá pomoc při řešení nějakých úkolů ve chvílích, kdy není žákem vyžádána, signalizuje žákovi jeho selhání a neschopnost. Sám učitel si toho nemusí být ale vůbec vědom. Nejdůležitější je dávat žákovi najevo, že oceňujeme více než kvalitu samotného výkonu jeho snahu a píli. Hodnocení by mělo být realistické a individuální. Žák by měl vědět, kdy se může radovat z pokroků a poznat, kdy má naopak přidat. Právě toto by měl být schopen pedagog žáky naučit pomocí individuálních norem, které by měli žáci umět ve vztahu k sobě používat. Každé hodnocení má vliv na žákovu motivaci, sebeúctu, psychickou odolnost, zasahuje do vztahu žáka s jeho spolužáky, žáka s jeho rodiči. Žáky je tedy třeba nenálepkovat, hodnotit jejich výkony nikoli osobnost. (Slavík, 1999)

## **2.6 Příklady výzkumů experimentátorů**

Nicky Hayesová ve své knize uvádí několik experimentů, které provedl v roce 1963 Rosenthal a Fode v souvislosti s nálepkováním. Jedním z nich byl experiment aplikovaný na krysách. Jejich snahou bylo zjistit, dá-li se přesvědčením experimentátora ovlivnit chování respondentů. K výzkumnému procesu si pozvali několik studentů psychologie a každému z nich přidělili jednu krys. Oznámili jim, že krysy jsou z dvou různých vrhů, přičemž jedna skupina krys je chytrá. Protože krys bylo k dispozici málo, museli studenti pracovat i s těmi hloupými. Dostali za úkol, naučit krysy projít bludištěm. Ovšem doopravdy studenti pracovali s krysami stejné inteligence a o pár dní později se potvrdilo to, co všichni očekávali. Krysy

studentů, kteří se domnívali, že je jejich svěřenec chytrý, se naučili projít bludištěm mnohem lépe a rychleji než ty krysy, jejichž experimentátoři se domnívali, že jsou jejich krysy hloupé. Čím to bylo způsobeno? To je velmi jednoduché. Studenti, kteří se domnívali, že se jejich krysy učí snadněji, tréninku věnovali více úsilí, povzbuzovali je, mazlili se s nimi, věnovali jim více času. Studenti s údajnými hloupými krysami nácviku a tréninku věnovali mnohem méně času, pozornosti a úsilí. Tím, že Rosenthal a Fode předpověděli co se stane, ovlivnili experimentátory tak, že výsledky odpovídali jejich očekávání. Tento proces Rosenthal pojmenoval jako sebesplňující předpověď. (Hayesová, 1998).

V roce 1968 pokračovali ve výzkumu Rosenthal a Jacobsen. Prováděli ho na jedné americké universitě, kde podrobili experimentu profesory a jejich žáky. Experiment se uskutečnil tak, že se Rosenthal s Jacobsenem jakoby náhodou zmínili před profesory o několika záměrně vybraných průměrných studentech. Jejich zmínka zněla ve smyslu, že tito žáci si povedou v příštím období velice dobře. Po roce bylo zjištěno, že se tito zmínění studenti opravdu zařadili mezi nejlepší žáky. Tímto se opět potvrzuje teorie nálepkování, kdy díky očekávání učitelů se zlepšení stalo skutečností. (Hayesová, 1998).

Po vyhodnocení uvedených výzkumných teorií docházíme k závěru, že výzkum teorie nálepkování má svá úskalí a to především v tom, že ovlivňuje výsledky očekávání experimentátorů. Jedna z cest jak vyloučit možnost ovlivnění výsledků očekáváním je použití dvojité kontroly naslepo. (Hayesová, 1998).

## **2.7 Předsudky ve společnosti**

Společenské předsudky jsou ve své podstatě agresí vůči jiným národnostním menšinám, společenským nebo etnickým skupinám. Je to osobní názor, který se týká celé skupiny obyvatel bez ohledu na individualitu člověka. Člověk s předsudky se při hodnocení neohlíží na žádné variantní východisko. Jeho hodnocení je ovlivněno jeho přesvědčením a názorem o hodnocené osobě a je tudíž předem jasné. Předsudky mohou být pozitivní nebo negativní, avšak psychologické výzkumy se zaměřují hlavně na ty negativní. Ty totiž, pokud přerostou v

extrém, můžou vést k rasovým diskriminacím a v krajním případě k násilí. Tato rasová diskriminace a nenávist se vztahuje k různým menšinám jako například lesbičky, gayové, lidé tmavší pleti, Romové, drogově závislí aj. Rasová diskriminace ovlivňuje hodnocení právě těchto menšin. (Hayesová, 1998)

Jandourek uvádí, že vztah většinové společnosti k menšině dostává podobu diskriminace v okamžiku, kdy je menšina nějakým způsobem znevýhodněna nebo stavěna do podřízeného postavení. Její členové jsou uráženi na základě barvy pleti, rasy, pohlaví, sexuální orientace, náboženství apod. (Jandourek, 2003)

### **2.7.1 Předsudky v hodnocení žáků**

Domnívám se, že příslušnost žáka k nějaké národnostní menšině nebo sociální skupině, ať už je Rom, černoch, Japonec nebo žid, může pedagoga ovlivnit v jeho hodnocení. Pedagog je pod vlivem předsudku o dobrých nebo špatných vlastnostech této dané skupiny a jeho práce se stává neprofesionální. Pokud je svým vlastním přesvědčením ovlivněn, neohlíží se na individuální znalosti, projevy toho žáka. Předsudky se mohou týkat i jednotlivého jedince, v našem případě žáka. Stane se tak například, když učitel zeměpisu přichází poprvé učit na novou školu a je od kolegy informován, že jeden ze studentů je problémový a zrovna zeměpis není jeho silnou stránkou. Potom si ho pedagog zapíše v paměti a už na něj nahlíží jinak než na ostatní, nevidí jeho snahu, přehlíží jeho dobré vlastnosti. Aby se zabránilo chybnému předpojatému hodnocení, měli by se pedagogové snažit hodnotit nezaujatě a objektivně a sledovat žáka v jeho rozumovém a charakterovém vývoji.

Často se objevují pochybnosti o tom, zda je školní hodnocení objektivní, pravdivé a nezkreslené. K tomu, abychom se vyvarovali neobjektivnímu hodnocení je potřeba vyhnout se omylům a chybám. Úplné absence chyb však dosáhnout není v žádném případě možné, neboť chybují i ti nejzkušenější odborníci. Proto by bylo nejpříjemnější dát si za cíl alespoň to, že se vyvarujeme omylů a chyb při hodnocení, které by mohly přitížit žákovi. Na druhou stranu, pokud není objektivita doprovázena kvalitní pedagogickou komunikací a je přehnaná,

ztrácí ve školním hodnocení svůj účel. Musíme si uvědomit, že samotná objektivita není cílem, nýbrž prostředkem školního vzdělávání. (Slavík, 1999)

Objektivitu školního hodnocení ovlivňuje mnoho důvodů. Jedním je, že hodnocení je cestou k hodnotám, které jsou samy považovány za relativní. V kapitole 2.1 jsem se zmínila o tom, co znamená chyba a co si můžeme pod tímto pojmem představit.

### **3. ŠKOLNÍ HODNOCENÍ**

#### **3.1 Smysl a účel hodnocení**

Klasifikace a hodnocení patří ke každé učitelské profesi. Hodnocení, ať už v průběhu roku nebo závěrečné, může mít na žáka v jeho životě velmi významný společenský vliv. Je to činnost odpovědná a složitá. Hodnocení má význam jak pro žáka, tak pro jeho rodiče, učitele a má také význam celospolečenský. Cílem a smyslem hodnocení je informovat žáka o jeho prospěchu, podat mu informace o tom, co již zcela zvládá, co by bylo potřeba vylepšit v oblastech, ve kterých ještě chybí a poučit ho o jeho chování, které se nějakým způsobem odlišuje od normy. To znamená, podat studentovi informaci o jeho zjištěném stavu. Dále je potřeba poučit žáka, jak by měl dále pracovat a jak by měl postupovat, aby došlo k zlepšení jeho schopností, jakou cestou se vydat, jaký k tomu zvolit prostředek, aby dosáhl odstranění nebo alespoň zmírnění zjištěných nedostatků. Měly by mu být poskytnuty informace o tom, jak o sobě uvažovat a jak na sobě zapracovat. Velice důležité je poskytnout motivaci a inspirovat žáka k další práci. Pedagog by formou hodnocení měl poskytovat optimismus a projevit důvěru ve schopnosti žáka, umět ocenit jeho snahu a brát v potaz to, co již žák zvládl a co již umí nebo stavět na tom, v čem vyniká. Z toho vyplývá, že k tomu abychom zlepšili žákův výkon, je potřeba posilovat jeho sebedůvěru a motivovat ho k další práci, ne ho srážet k zemi, odrazovat od další práce a podceňovat. (Šimoník, 2005)

Hodnocení je spojené s poznáváním. Učitelům hodnocení slouží jako zpětnovazební informace o efektivitě jimi zvolených metod a je také prostředkem k osobnějším poznáváním žáků. Pedagog by měl průběžně výsledky svých žáků rozebírat a přemýšlet o nich. Cílem jeho práce by mělo být hledání a aplikování jiných, nových metod a použití individuálních přístupů k jednotlivým žákům. (Šimoník, 2005)

Případné nedostatky žáka je třeba konfrontovat s rodiči a navázat s nimi vzájemnou



spolupráci, jednat s nimi individuálně a ohleduplně. Hodnocení se stává totiž i pro rodiče významným vodítkem a nepostradatelnou informací. Pedagog by měl rodiče informovat nejen o žákově prospěchu, ale také o tom, jakým způsobem mohou svému dítěti pomáhat s učivem. (Šimoník, 2005)

Závažnost hodnocení z celospolečenského hlediska je dána tím, co u žáků hodnotíme neboli předmětem hodnocení. Jsou to například obvyklé, všeobecné znalosti, vědomosti a dovednosti, návyky, schopnosti samostatně poznávat, tvořit a objevovat, komunikovat, kreativně myslet, chovat se mravně a vhodně apod. A samozřejmě je neméně důležitý i přístup pedagoga k hodnocení, jakou metodu hodnocení zvolí a jaké vyvodí následné důsledky. (Šimoník, 2005)

### **3.2 Jak správně hodnotit**

Pojem hodnocení by se dal shrnout následujícím způsobem. Hodnocení je porovnávání něčeho s něčím, kdy rozlišujeme lepší od horšího a volíme lepší, případně se snažíme hledat cestu, kterou by se dalo dojít k nápravě nebo alespoň zlepšení horšího. Každá z dílčích aktivit jako je porovnávání, rozlišování, výběr, zlepšování a náprava by mohla být speciálním předmětem pedagogiky. Učitel musí uvažovat o tom, čeho si je třeba při školním hodnocení všimnout a co naopak pomíjet, co s čím porovnávat a jak rozlišovat lepší od horšího, jak a co vyselektovat, aby došlo ke zlepšení nebo nápravě, jakým způsobem naučit žáky rozlišovat lepší od horšího apod. (Slavík, 1999)

Můžeme si představit praxi na následujícím příkladu. Učitel zadá žákům osmé třídy slohovou práci na téma „Naše město za sto let“ a poté musí učinit několik rozhodnutí. Bude rozmyšlet, zda bude hodnotit spíše originalitu myšlenek nebo stylistickou úroveň tématu, pravopisnou správnost nebo úpravu práce, popřípadě zkombinuje tyto možnosti a bude toho hodnotit více najednou. Slohová práce nakonec ukáže, v čem žáci dělali nejvíce chyb a tato problematika by se měla následující hodinu opakovat (procvičovat). Hodnocení naučíme žáky nejlépe tak, že jim zadáme úkol, aby si se sousedem v lavici vyměnili práce a navrhli jeden

druhému možnosti, jak práci vylepšit a na čem ještě zapracovat. (Slavík, 1999)

Pedagog by měl žáky kladně motivovat a pomáhat jim překonávat případné nedostatky, být pozitivní a přispívat k vhodnému rozvoji jedince. Učitelovo hodnocení by mělo splňovat podmínky objektivity, spravedlnosti, nestrannosti, taktnosti, rozvážnosti a citlivosti ve vztahu k jednotlivým žákům. Atmosféra strachu vyvolaná ze strany pedagoga je následkem jeho deformované osobnosti a na žáka to nemá dobrý vliv. Požadavky kladené na žáka by měly být přiměřené vzhledem k jeho zdravotnímu a psychickému stavu. Pedagog by žáka neměl srovnávat s ostatními a hodnotit ho vzhledem k jeho možnostem. Učitelé jako kolegové by se měli případně mezi sebou radit a předávat si své znalosti a zkušenosti a vzájemně se informovat o závažnějších hodnoceních svých žáků. (Šimoník, 2005)

Při hodnocení porovnáváme buď několik předmětů hodnocení mezi sebou nebo je porovnáme s vhodným vzorem či normou. Objektem hodnocení míníme jak produkt žáka (vypracovaná seminární práce, písemná práce), tak samotnou činnost žáka (školní výkon nebo jeho výsledek, umělecký tvůrčí proces...). Například žákův písemný projev srovnáváme buď s jeho výkony z minula (tím zjistíme, zda se zlepšil či naopak zhoršil), s písemným projevem jiného žáka, popřípadě skupiny žáků nebo s určitou obecnou představou ideálního písemného projevu („patříš k těm šikovnějším“). Tyto zmíněné způsoby se nejčastěji doplňují, kombinují a čas od času střídají, aby hodnocení bylo co nejvíce úplné. (Slavík, 1999)

Do hodnocení nesmíme zapomenout zařadit také proces uspořádání, jehož pomocí zjišťujeme, na kterém stupni hodnotového žebříčku se hodnocený objekt nachází. (Slavík, 1999)

Proces uspořádání je pro učitele velmi důležitý, protože jakmile něco uspořádáme do podoby žebříčku, není daleko k tomu, abychom k jednotlivým stupňům doplnili číslice v číselné řadě. Tímto krokem se dostáváme ke kvantifikovanému hodnocení (např. známkování), o kterém jsem se již v této kapitole krátce zmínila. (Slavík, 1999)

### 3.3 Funkce hodnocení

K čemu vůbec hodnocení slouží? Každá z funkcí hodnocení může mít různé dopady na psychiku žáka. Proto by měl učitel umět rozlišit mezi různými funkcemi hodnocení, měl by předem zvolit, jakou metodu hodnocení použije a podle toho upravit postup hodnocení. (Slavík, 1999)

Mezi první funkci hodnocení patří funkce motivační. Člověk se k hodnocení staví buď lhostejně nebo ho přijímá či odmítá. S motivační funkcí se v pedagogice zachází dosti obtížně, protože se dotýká citů a prožitků člověka, který hodnotí nebo toho, kdo je hodnocen. Mimo to se dotýká intimní osobní sféry člověka. S motivační funkcí se setkáme tehdy, kdy hodnocení člověka přitahuje k určitým cílům, zatímco jiné vytlačuje z okruhu jeho soustředěnosti. Chceme-li zjistit motivaci žáka, ptáme se klasickými otázkami jako jsou například: Proč se ti tento předmět líbí/nelíbí? Odpovědi mohou být různé např.: Protože se při ústním zkoušení vždy moc bojím, protože mám rád naši učitelku atd. (Slavík, 1999)

Další funkcí hodnocení je funkce poznávací, která nám umožňuje dostat se k významu, smyslu a důležitosti toho, co nás na světě obklopuje. Souvisí zejména s intelektuální neboli rozumovou stránkou hodnocení a vztahuje se k objektu hodnocení. Vede zejména k rozlišování kvalit a poměřování různých věcí mezi sebou. Ptáme se na ni analytickými otázkami: Co se ti na tom nelíbí/líbí a s čím to souvisí? Odpověď je například: Nelíbí se mi, že učitel neuvádí žádné konkrétní příklady ze života, proto ve mě nedokáže vzbudit pozornost. (Slavík, 1999)

Hodnocení samozřejmě také směřuje k aktivnímu působení na skutečnost, k jejím změnám v jednotě s hodnotami, které uznáváme a to je další funkce hodnocení, tzv. konativní. Souvisí s lidskou vůlí k jednání a činu. Používáme ho především, když hodnocení varuje před hrozícím neúspěchem a vede ke větší aktivitě. Ptáme se na ni bezprostředně po nějaké aktivitě. Například: Měl bych se nechat příští hodinu znovu vyzkoušet, měla bych pro děti

vymyslet nějakou práci, ve které si lépe procvičí vlastní hodnocení atd. (Slavík, 1999)

Samotné hodnocení je dovednost, kterou pedagog může, ale nemusí dobře zvládat. Hodnocení se stává náročnějším úměrně ke složitosti objektu, který hodnotíme. Umět správně hodnotit není proto vůbec jednoduché. Hodnocení umožňuje rozeznávat jevy důležité a méně důležité a mezi jevy důležitými odlišit jevy dobré od špatných. Školní hodnocení je spjato se sociální institucí - školou, která se vztahuje k procesu výuky a jejím činitelům, žákům a učitelům. (Slavík, 1999)

### **3.4 Chyby ve školním hodnocení**

- Haló efekt

Jedná se o nejčastěji vyskytovanou chybu v hodnocení. Jde o to, že se necháme ovlivnit některou výraznou, nápadnou vlastností žáka a podle ní hodnotíme i jeho ostatní vlastnosti. Pro představu uvedu příklad žákyně, která vyniká svými znalostmi a na druhou stranu není například spolehlivá nebo dochvilná a právě to už kantor nevidí. To samé se týká i prvního dojmu, když se nám někdo nelíbí vizuálně, můžeme ho hodnotit záporně. Podobným případem je tzv. chyba prostředí, což znamená, že průměrný žák hodnocený ve skupině méně úspěšných je hodnocen velmi kladně a naopak, kdyby byl ten samý chlapec ve skupině výborných žáků, jeho hodnocení by se mu výrazně zhoršilo. Hodnocení může také ovlivnit skutečnost, že se jedinec vyskytuje v neoblíbené partě a je v ní viděn. (Kohoutek, 2001)

Podle mého názoru se jedná zvláště o mladistvé, žáky v pubertě a adolescenty, protože právě ti jsou v tomto období nejproblematictější. Právě dobrý dojem napomáhá tomu, že si pedagog všimne dobrých vlastností a naopak.

- Efekt zakotvení

Jde o takové hodnocení, kdy se žák u pedagoga zapíše například negativně a nadále se sním špatné hodnocení táhne nebo naopak se zapíše jako výborný žák a i když jeho výkon postupně klesá, je dále hodnocen kladně. Pokud má žák problémy s chováním, je výbušný a

ruší vyučování, velmi obtížně se zbavuje této pověsti i když se za čas jeho chování změní k lepšímu. (Kohoutek, 2001)

- Chyba časového sledu

Pedagog hodnotí podobně ty aspekty, které jdou v posuzovací stupnici za sebou či jsou blízko sebe. (Kohoutek, 2001)

- Favorizace a deprecionizace

Úmyslné nebo neúmyslné nadhodnocování či podhodnocování žáků. (Kohoutek, 2001)

- Centrální tendence

Pokud pedagog hodnotí více žáků najednou a například ještě v časové tísní, může se stát, že preferuje „zlatou střední cestu“, vyhýbá se příliš kladnému nebo příliš zápornému hodnocení. (Kohoutek, 2001)

V kapitole 2.2 jsem uvedla pojem tendence průměru, který uvádí Jaroslav Štepaník a definuje ho jako vyhýbání se krajním hodnotám. Tendence průměru Jaroslava Štepaníka je tedy významově totožná s pojmem centrální tendence Rudolfa Kohoutka.

Školní hodnocení je úkolem pedagogů, kteří hodnotí jejich výkony a školní práci. Žák musí zvládnout školní učivo a nároky, které jsou na něj kladeny a jeho výsledky se projeví na jeho prospěchu. Školní hodnocení je mimo jiné závislé i na spolupráci studenta a učitele, jejíž výsledkem je školní úspěšnost. (Smékal, Macek, 2002)

Souhlasím s názorem Kohoutka, že pokud chceme vychovat kvalitní mládež, měla by škola žáky systematictěji vést k jejich sebepoznání, sebehodnocení, sebevýchově a samostatnému sebevzdělání. Jedině tak si žáci vybudují tyto postoje během školní docházky a tento jejich postoj se stane trvalým celoživotním návykem.

## **4. KOMUNIKACE**

### **4.1 Co je komunikace a jaký je její význam**

Lidé jsou obdařeni dorozumívací schopností, proto jsou schopni formulovat své myšlenky, vyjádřit svůj názor nebo přesvědčit druhého o správnosti vlastních stanovisek. Komunikátor neboli ten, kdo vyjadřuje svou myšlenku, může předat sdělení buď přímo nebo zprostředkovaně tzn. pomocí nějakého média. V průběhu přímé komunikace lze pozorovat reakci, míru pochopení, souhlas či nesouhlas komunikanta (toho, komu sdělení předáváme), což je výhoda oproti zprostředkovanému sdělení. Při volbě vhodné komunikace je důležité znát přibližný věk jedince, jeho dosažené vzdělání, zájmy, charakter apod. Mnozí se domnívají, že nejvíce podstatný je obsah sdělení. To ale není tak pravda, jak potvrdily psychologické výzkumy. Zjistilo se, že nejvíce posluchače ovlivňují neverbální projevy, potom hlas a nejméně posluchač věnuje pozornost právě slovům. Nejlépe dokáže komunikovat jedinec s bohatou slovní zásobou, kterou si každý vytváříme v průběhu celého života. Komunikativní člověk se těší většího úspěchu při obchodním jednání, je žádanější, umí úsměvem a svým projevem formálně bezchybně ovládnout posluchače, umí přesvědčovat kolegy v diskuzi nebo se mu jeho komunikativnost může hodit při výchově vlastních dětí. (Pech, 2009)

### **4.2 Verbální a neverbální komunikace**

Předávání informací mezi lidmi může probíhat verbálně (pomocí slov) nebo neverbálně (mimoslovně, tj. mluvou těla). (Čechová, Mellanová, Kučerová, 2004, str. 113)

Základem verbální komunikace je slovní zásoba, kterou by měl člověk disponovat a umět ji ovládat a používat. Český jazyk má 250 000 slov, z nichž například vysokoškolsky vzdělaný člověk aktivně používá kolem 50 000 slov, středoškolák kolem 20 000 slov. V průběhu života slovní zásoba narůstá, avšak některé výrazy člověk třeba zná, ale vůbec je

nepoužije. Tomu se říká pasivní slovní zásoba. Aktivní slovní zásoba je tvořena ze slov, které v životě používáme. Formulování myšlenek pomocí slov vypovídá nejen o slovní zásobě jedince a jeho inteligenci, ale částečně i o jeho charakteru a vlastnostech. (Pech, 2009)

Pokud člověk disponuje s potřebným množstvím slovní zásoby, může se pokusit odhadnout, jaká slova použije pro svůj projev například u dětí nebo u dospělých. Ví, jaká slova použít při konverzaci s člověkem se základním nebo vysokoškolským vzděláním. Měl by umět posoudit, zda se jedná o projev oficiální nebo zda si může dovolit použít výrazy hovorové. Důležité je také odhadnout vhodné tempo řeči, aby například ti pomalejší stíhali pochopit obsah sdělení a naopak ti pružnější nebyli otráveni. Při výběru vhodných slov je lepší se vyvarovat nadměrnému používání cizích výrazů. Mohlo by to způsobit jak nesrozumitelnost obsahu sdělení, tak dojem posluchačů, že se nad ně řečník vyvyšuje. Aby byla komunikace efektivní, mělo by dojít k souhře několika faktorů, kterými jsou:

- a) Hlasitost - sdělení myšlenky nahlas působí na posluchače sebevědomě a domnívají se, že kdo mluví nahlas, tak se nebojí, a proto mluví pravdu.
- b) Srozumitelnost - způsob, jakým pronášíme své myšlenky. Chyby se dělají například v polykání hlásek, nedbalé artikulaci, chybné výslovnosti apod.
- c) Slovní zásoba - je bohatství a množství slov, které jsme schopni v běžném životě používat.
- d) Pořádek slov - slovosled udává logiku sdělení.
- e) Modulace hlasu - pisklavý nebo ječivý hlas se těžko poslouchá, naopak hlas hluboký působí uklidňujícím dojmem, ale nesmí se stát monotónním, pak by mohl posluchače i uspat.
- f) Odmlky - před sdělením důležité a dlouho očekávané informace si řečník může dovolit udělat krátkou odmlku, která vzbudí i ty nejvytrvalejší spáče.

- g) Šepot - pokud řečník svým projevem zaujal, může přejít do šepotu, čímž vyvolá ještě větší soustředění.
- h) Pestrost vyjadřování - vhodné je při projevu používat přirovnání, vyvarovat bychom se ale měli klišé, což jsou opotřebované výroky, které posluchače spíše znudí než pobaví a povzbudí.
- i) Metafora – je obrazné přirovnání na základě vnější podobnosti.
- j) Aforismy, přísloví a rčení – jde o zpestření projevu, protože působí svou prozíravostí, moudrostí a vtipem.
- k) Používání vulgárních výrazů – po celou dobu existence komunikace se vulgarismy používají. Jak v psané, tak v mluvené formě. Ovšem každý je používáme v jiné míře. (Pech, 2009)

Neverbální komunikace tvoří větší část komunikace mezi lidmi (70 až 90%), i když se to tak nezdá. Daleko lépe neverbálními projevy vyjádříme své emoce, porozumění druhému, jeho stavu či situaci. (Čechová, Mellanová, Kučerová, 2004)

Neverbální nebo nonverbální komunikace je domlouvání se pomocí posunků, mimiky obličeje, gest, postoje, pohybů, dotyků apod. Psychologové tvrdí, že pohled mezi dvěma lidmi, trvající 5 vteřin bez odvrácení pohledu, jasně znamená oboustranné sympatie. Říká se, že čím víc člověk gestikuluje, o to menší je jeho vyjadřovací schopnost. Není to však tolik pravda. Pokud je člověk extrovert nebo mírně cholerik, používá gesta výrazněji než například flegmatik, který se za celou dobu konverzace ani nepohne. Zrcadlo je dobrým pomocníkem při pochopení a zjištění toho, jak s těmito komunikačními prostředky zacházíme a jak působíme na ostatní. (Pech, 2009)

Při neverbální komunikaci, co se týče mimiky, nejvíce vyčteme z očí. Pokud člověk uhýbá očima, vypovídá to o něm, že lže nebo že je stydlivý. Naopak ten, kdo přivírá víčka, dává najevo sebevědomí, prohnanost nebo samolibost. Z mimiky nejvíce vyčteme, když my



hovoříme a protějšek mlčí, protože věnujeme pozornost jeho obličejí a výrazům. Další způsob neverbální komunikace je gestikulace. To je komunikace pohybem těla (paží, rukou, nohama...). Při podání ruky existují dva typy lidí. Jedni stiskem druhému ruku téměř drtí a druzí mají stisk přirovnatelný leklé rybě. Ruka by se měla podávat dlaní nahoru, s mírným stiskem a doprovázený střídavým úsměvem. Dáme tak najevo, že jsme přímí, otevření a budeme působit sympaticky. Tento způsob neverbální komunikace nazýváme haptika (komunikace dotykem). Vztyčený palec se sevřenou pěstí je výrazem sympatií a obdivu, vztyčený ukazováček a jeho mírné pohyby jsou výrazem kárání, upozornění hlavně malých dětí na něco, co se nemá. Jestliže gestikulujeme při rozhovoru s partnerem, vyjadřujeme pocit pohody. Pokud máme při rozhovoru ruce zkřížené na prsou, je to gesto obranné a vyjadřujeme tím suverenitu a povýšenost. Ruce volně spojené před tělem značí nervozitu a nízké sebevědomí. Ruce spojené prsty a položené na stole jasně vyjadřují „šéfovství“. Podepřená brada jednou rukou znamená nezáměr o dané téma, naopak podepřená brada oběma rukama znamená, že posluchač jeví zájem, je ve střehu a připravuje se něco podotknout. Toto jsou příklady jen malé části mimických výrazů, ve skutečnosti do svého okolí vysíláme něco kolem milionu signálů. (Pech, 2009)

Kromě mimiky a gestikulace rozlišujeme také proxemiku (proces přibližování a oddalování při stání) a posturologii (komunikace postojem).

Věra Čechová, Alena Mellanová a Hana Kučerová řadí mezi neverbální komunikaci zrakový kontakt, mimiku, kinetiku (způsob chůze a pohyby celého těla), haptiku, gestikulaci, paralingvistiku (způsob používání řeči a hlasu) a proxemiku (jež definují jako vzdálenost mezi lidmi při komunikaci). Rozlišují tři vzdálenosti a to intimní, pracovní a veřejnou. (Čechová, Mellanová, Kučerová, 2004)

Abychom byli schopni dobře pochopit to, co nám bylo sděleno, je třeba vnímat kromě slov a neverbální komunikace také kompletní situaci, během které komunikace probíhá. Procesům, které doprovázejí komunikaci a upřesňují její obsah se říká metakomunikační faktory. (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003)

Aby byla komunikace úspěšná, je třeba dodržovat několik zásad např.:

- a) je vhodnější nemluvit s druhým jen o sobě, ale spíše o něm, to znamená nahradit slovo já slovem Vy nebo ty.
- b) abychom předešli zbytečným nedorozuměním, je lepší zapamatovat si jméno člověka, se kterým hovoříme a pokud jeho jméno není české, měli bychom dávat pozor na správnou výslovnost.
- c) nezaškodí, když druhého pochválíme. Vyjádříme tím člověku uznání.
- d) můžeme také vést rozhovor tak, aby se to, o čem chceme mluvit stalo nápadem protějšku. Získáme si ho tak a docílíme jeho pozornosti.
- e) vyvolávat v člověku pocit důvěry.
- f) neskákat do řeči, pozorně naslouchat a vnímat, co druhý říká. (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003)

### **4.3 Rozhovor jako prostředek poznání osobnosti**

Takovýto rozhovor je základní metodou praktické psychologie jednání. Naším úkolem je poznat klientovi vlastnosti, hodnoty, zájmy, názory, pocity, zkrátka získat co nejvíce informací a poznatků o jeho osobnosti. V průběhu takového rozhovoru bychom se měli vyvarovat vlastním hodnotícím stanoviskům, neměli bychom dát najevo překvapení v případě vyslechnutí nějakého zarážejícího sdělení. Měli bychom povzbuzovat klienta k aktivní komunikaci, projevovat pochopení, úctu a tím v něm vzbudit důvěru. Nechat se strhnout emocemi a lítostí nad klientem je neprofesionální. Cílem sezení je vzbudit v klientovi potřebu co nejpodrobněji se pracovníkovi vyjádřit a svěřit. Pracovník by měl umět projevit své pochopení, nesmí ale dojít k tomu, že se sezení zvrhne ve společný pláč. Úkolem pracovníka je pomoci klientovi hledat alternativy jak problém řešit a naučit ho, jak svůj problém sám

zdárně zvládat. (Štěpaník, 2005)

Abychom mohli vést rozhovor, musíme disponovat kvalitními verbálními schopnostmi. Jde o vyjadřovací schopnost a zároveň porozumění složitým vztahům, které jsou vyjádřeny slovy. (Říčan, 2007)

Základními fázemi rozhovoru jsou:

- a) úvod rozhovoru – důležité je překonat zábrany a navázat dobrý kontakt s druhým
- b) vzestup rozhovoru – přecházíme plynule k tomu, o čem chceme mluvit
- c) vrchol a rozuzlení – dovídáme se o jádru sdělení a dáváme najevo pochopení
- d) závěr rozhovoru – tečka rozhovoru, důležité je klientovi takzvaně „nezavřít dveře“, ale domluvit se s ním na další spolupráci (Štěpaník, 2005)

Formulace vhodných otázek při rozhovoru je skutečně velkou dovedností. Je důležité klást je v pravou chvíli a klást je tak, aby nenaváděly k odpovědi. Otázky by se neměly klienta dotknout nebo ho urazit. Průběh efektivního rozhovoru vyžaduje znalost předmětu dialogu a znalost lidí, empatii, vnímavost, soustředěnost, cvik a životní zkušenosti s mnohými situacemi. Položení vhodné otázky není zdaleka jednoduchá záležitost, jak se na první pohled zdá. Kladení otázek je užitečné a přínosné z několika důvodů např. tím dáváme najevo zájem o druhého člověka, nutíme ho k pozornosti a přemýšlení, získáváme o druhém významné informace o jeho povaze, chování, reakcích, přáních atd., otázkami získáváme čas, otázky snižují pravděpodobnost vzniku konfliktu, směřují rozhovor správným směrem a tazatele dostávají do pozice toho, kdo rozhovor vede a řídí. Chybně zvolené otázky jsou až kontraproduktivní, vyvolávají neochotu ze strany klienta a někdy způsobí spíše jeho umlčení než spolupráci. Je vhodné mít předem připravenou taktiku nebo postup, čemuž se odborně říká rozhovor cílený nebo standardizovaný. Vhodně položená otázka člověka přiměje k odpovědi a povzbudí ho k aktivitě. (Štěpaník, 2005)

Někdy však nastane situace, která nám znesnadňuje komunikaci s klientem a brání výměně informací. Jednou z bariér je např. nedostatek soukromí, klidu, málo času apod. Další bariérou je tělesný diskomfort např. bolest, únava, hlad atd. Porucha smyslového vnímání je další bariérou v komunikaci (hluchota, slepota, hluchoslepota..). A také komunikace s cizincem není jednoduchá, pokud neovládáme příslušný jazyk, kterým klient mluví. (Čechová, Mellanová, Kučerová, 2004)

Rozhovor nejen usnadňuje navázání kontaktu s klientem a porozumění jeho problému, ale pomáhá také k získávání důležitých informací. Abychom dovedli vest kvalitní rozhovor, je třeba se v tomto směru průběžně cvičit a získávat zkušenosti. Otázky se kladou taktně a trpělivě. Je důležité zachovat chladnou hlavu a nestrannost v případě, kdy je nám sděleno něco, s čím nesouhlasíme. Pracovník by neměl mít tendenci klienta napomínat, vychovávat nebo poučovat. Kladení otázek by mělo vést k tomu, aby klient došel k jádru svého problému, rozpovídal se o něm a naučil se ho sám řešit. Sociální pracovník mu pouze pomáhá problém identifikovat a hledat možnosti jeho řešení. Zaznamenáváme pouze to, co jsme se skutečně od klienta dozvěděli a ne to, co se domníváme. Pokud se nám ale zdá, že svými odpověďmi něco naznačuje, poznámku si o tom udělat můžeme a zapíšeme si to do výsledku pozorování nikoli do jeho odpovědí. Veškeré informace získané během sezení jsou samozřejmě důvěrné, proto se s nimi po pracovní době nikomu nesvěřujeme. (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003)

Je vhodné si při rozhovoru dělat záznamy? Samozřejmě, že ano. Při množství klientů bychom si nebyli schopni zapamatovat jednotlivé diagnózy a problémy klientů. To znamená, co je psáno, to je dáno. Můžeme použít i například diktafon, ale jen s klientovým souhlasem. Navíc použití diktafonu může způsobit zábrany u klienta a nemusí se nám tolik otevřít. Diktafon je nejvhodnější v novinářině či při výzkumných rozhovorech. (Štěpaník, 2005)

#### **4.4 Kontakt s rodiči**

Při prvním kontaktu s rodiči je důležité se nejprve představit, navázat vhodný kontakt a zjistit

potřebné informace o problému a podat odpovědi na jejich dotazy. Rozhovor vedeme srozumitelně a v takové formě, aby nám rodiče dobře rozuměli a pochopili obsah našeho sdělení. Je důležité navodit příjemnou atmosféru a vyvolat v rodičích důvěru v to, že chceme pro jejich dítě udělat co je v našich silách. Zajištění času a klidu pro rozhovor je nejzásadnější. Během rozhovoru se snažíme zvládnout shodu mezi verbálním projevem a neverbální komunikací. (Čechová, Mellanová, Kučerová, 2004)

V průběhu rozhovoru projevujeme porozumění a chápavost pro jejich problém. Je samozřejmé, že nemůžeme s každým klientem vnitřně prožívat jeho problém, protože bychom mohli docílit syndromu vyhoření (z angl. burn out syndrom). K němu dochází právě u těch profesí, kde se pracovník dostává do kontaktu s jinými lidmi. Například u pomáhajících profesí jako jsou lékaři, psychologové, ošetřovatelé, sociální pracovníci nebo sestry. Syndrom vyhoření neboli syndrom vyhasnutí se projevuje mnoha negativními pocity, ztrátou nadšení z práce, chuti do práce, objevují se pocity pochybností o smyslu vlastní práce a mění se také vztah ke klientům. Tento syndrom postihuje nejvíce ty, jež nemají takové zkušenosti a ty, kteří si vytvořili iluze o tom, jak svou práci tzv. „spasí svět“. Proces, na jehož konci sociální pracovník, lékař nebo jiná osoba pomáhající druhým lidem propadne syndromu vyhoření, trvá měsíce až roky. V případě, že není syndrom vyhoření správně diagnostikován, může dojít k lhostejnosti pracovníka vůči klientům, k nezájmu o jeho klientův osud a neochotě se jakkoli citově projevovat. Abychom syndromu vyhoření předešli, je nutné se neidentifikovat s problémem klienta, ale zároveň jednat citlivě a empaticky. (Čechová, Mellanová, Kučerová, 2004)

Abychom navázali dobrý kontakt s rodiči, zbytečně jejich dítě nekritizujeme, ale zároveň jsme k rodičům upřímní a vstřícní. Komunikace s klienty není vůbec jednoduchá, proto je důležité ji vyhledávat a trénovat. (Čechová, Mellanová, Kučerová, 2004)

#### **4.5 Překážky v komunikaci**

Při komunikaci se dopouštíme chyb, které zabraňují účelné komunikaci. Jednou z nich je

například projev, který je formulován nadměru „košatě“. Posluchač se pak nedovídá podstatu sdělení a vzbuzuje se v něm nejistota, zmatek a následně antipatie. Také příliš složitě vysvětlované myšlenky posluchače unaví a po chvíli mu již dělá problém se soustředit. Základem je tedy jednoduše a srozumitelně formulovat myšlenky a co je hlavní, nečíst svůj projev z papíru. Jedině tak poznáme, zda posluchač naše sdělení pochopil či ne. Chceme-li se vyhnout nepochopení za strany posluchače, je lepší nepoužívat příliš mnoho cizích slov. Také nesrozumitelnost zapříčiněná špatným vyslovováním je jedna z důvodů špatné komunikace. Řečník například mluví příliš potichu, polyká slabiky nebo huhňá. Pokud nám tedy ostatní rozumí, staneme se žádanými osobami do debaty. (Pech, 2009)

Jednou z dalších překážek v komunikaci je přílišná snaha o zmanipulování druhého člověka. Děje se tak například v zaměstnáních, kde je v popisu práce zaměstnance přesvědčit zákazníka, že podpis jeho smlouvy je nejvýhodnější a velmi lukrativní nebo spolupráce s jistou bankou se mu bezpečně vyplatí apod. Nátlak, spěch a vtíravost při přesvědčování zákazníka se ne vždy vyplácí a většinou se mine účinku. Aby člověk odolal, je třeba znát zásady asertivní obrany. (Pech, 2009)

Každý člověk má svou osobní zónu. Pokud komunikujeme s osobou nám blízkou, můžeme přistoupit blíž než k člověku cizímu. Také při dialogu s nadřízeným nebo autoritou udržujeme větší odstup. Měli bychom se řídit podle interpersonálních zón, které jsou čtyři a rozlišujeme zónu intimní (50 cm), osobní (50 cm až 150 cm), sociální (150 cm až 3 metry) a veřejnou (nad 3 metry). (Pech, 2009)

Negativně působí také nadměrné a nevhodné používání neverbálních prostředků. S tím souvisí nejen přehnaná gestikulace, ale také například chytání kolem ramen, dotyky při rozhovoru, poplácávání po rameni, přidržování zabraňující odchod, pohupování se způsobem Špička pata apod. (Pech, 2009)

K bariéře v komunikaci může dojít už jen z prvního dojmu, kdy je nám druhá osoba nesympatická. Člověk si utvoří první dojem během neuvěřitelných tří vteřin, během kterých

dokáže posoudit druhého člověka opravdu jen povrchně a okrajově. Lidé na první dojem sázejí i když vědí, že se mohou pravděpodobně mýlit. Přesto však raději dají na svůj úsudek, protože neradi připouští vlastní omyl a později se rádi pochlubí tím, jak druhého prokoukli hned od začátku. Nejen to, ale také například zápach z úst, používání vulgárních výrazů, opakování slov tak, tedy, že, prostě, jakoby atd. Také koktavost, ráčkování nebo jiné vady řeči hrají značnou roli v komunikaci. (Pech, 2009)

Nedostatečná tolerance a neschopnost naslouchat druhým je také kámen úrazu. Pokud je nám sděleno něco, s čím absolutně nesouhlasíme, potom bychom neměli prosazovat jen svůj názor, ale být tolerantní a umět vyslyšet argumenty druhého člověka. (Pech, 2009)

Navíc bych chtěla dodat, že bariéry v komunikaci mohou být také nonverbální jako například zavřené oči, zkřížené paže, hluchota, slepota, hluchoslepota apod. Překážky, které ztěžují komunikaci mají různé příčiny, mezi které patří například mentální handicap, zábrany a poruchy psychologické.

## ZÁVĚR

Jak říkají stará česká pořekadla „Chybami se člověk učí“ nebo „Všechno zlé je pro něco dobré“. Při poznávání a hodnocení lidí zkrátka nejde zabránit vzniku chyb. Můžeme se ale snažit získáváním znalostí a zkušeností mnoha chybám zabránit. Byla bych ráda, kdyby se má práce stala třeba jen malým příspěvkem k řešení mnoha závažných problémů týkajících se pochybení při hodnocení žáků, překážek při poznávání osobnosti, nevhodné komunikace apod. Hodnocení neboli vytváření si postojů a názorů k určitému člověku je úzce spojeno se zájmy či s motivací. Každý, ať chceme nebo ne, nevědomky či vědomě hodnotíme lidi kolem sebe. Hodnotíme při jízdě do práce v městské hromadné dopravě, na pracovní schůzce nebo při sledování nějakého pořadu v televizi. Tato skutečnost nás provází celý život a propojenost poznání osobnosti s hodnocením osobnosti je zřejmá.

Ve své práci jsem se také zaměřovala na hodnocení žáků učiteli, posuzování jejich školních výkonů a chování. Kromě hodnocení žáků ve škole je důležitá informovanost rodičů o prospěchu žáka a samotných výsledcích hodnocení pedagoga.

Díky této zkušenosti jsem pochopila mnoho důležitých a nezbytných zásad, kterými by se měl sociální pracovník řídit při práci s klientem. Nemohla jsem zapomenout propojit pojetí své bakalářské práce se sociální prací, protože je to obor, kterému bych se v budoucnu ráda věnovala. Hluběji jsem pronikla do podstaty vztahu sociálního pracovníka s klientem a nyní si více uvědomuji jak důležité jsou vlastnosti jako je empatie, komunikativnost, umění vést rozhovor, schopnost správně pokládat vhodné otázky apod.

Mým cílem, prostřednictvím této bakalářské práce, je seznámit například studenty nebo začínající sociální či pedagogické pracovníky s technikami poznávání a vhodného hodnocení lidí a upozornit na případné chyby, kterých by se během své praxe mohli dopustit.



## POUŽITÁ LITERATURA

### KNIHY

KOHOUTEK, R. *Poznávání a utváření osobnosti*, Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2001. ISBN 80-7204-200-9

ŠIMONÍK, O. *Úvod do didaktiky základní školy*, Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-33-0

ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti*, Praha: Orbis, 1973

ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti, obor v pohybu*, Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1174-4

ROZSYPALOVÁ M., ČECHOVÁ V. MELLANOVÁ A. *Psychologie a pedagogika I.*, Praha: Informatorium, 2003. ISBN 80-7333-014-8

SMÉKAL, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*, Brno: Barrister & Principal, 2007. ISBN 80-86598-65-9

SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole, východiska a nové metody pro praxi*, Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9

HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*, Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-198-3

SMÉKAL V., MACEK P. *Utváření a vývoj osobnosti, psychologické, sociální a pedagogické aspekty*, Brno: Barrister & Principal, 2002. ISBN 80-85947-83-8

ŠTĚPALÍK, J. *Umění jednat s lidmi 2, komunikace*, Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0844-2

JANDOUREK, J. *Úvod do sociologie*, Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-749-3

ČECHOVÁ V., MELLANOVÁ A., KUČEROVÁ H. *Psychologie a pedagogika II.*, Praha:

Informatorium, 2004. ISBN 80-7333-028-8

NAKONEČNÝ M. *Lexikon psychologie*, Praha: Vodnář, 1995. ISBN 80-85255-74-X

FÜRST, M. *Psychologie, včetně vývojové psychologie a teorie výchovy*, Olomouc: Votobia, 1997. ISBN 80-7198-199-0

PECH, J. *Řeč těla & umění komunikace*, Praha: NS Svoboda, 2009. ISBN 978-80-205-0606-1





Vysoká inteligence	1	Výklad látky snadno pochopí; pamatuje si podle logických souvislostí; nemusí se tolik učit, aby mohl mít dobré známky; má bohatý slovník a dobře se vyjadřuje...
	2	
	3	
	4	
	5	
	6	
Nízká inteligence	7	Výklad látky chápe pomalu; používá spíše mechanickou paměť; musí se více učit, aby získal dobré známky; slovní zásobu má slabší...